



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SABRINA SOBRAL ALVES CAVALCANTE

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, LEITURA E INTERESSE ESCOLAR:
O DESAFIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS**

BRASÍLIA

2014

SABRINA SOBRAL ALVES CAVACALNTE

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, LEITURA E INTERESSE ESCOLAR:
O DESAFIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS**

Monografia apresentada a Banca Examinadora da Faculdade de Educação, como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sob orientação da Professora Dr^a Maria Alexandra Militão Rodrigues.

BRASÍLIA

2014

Cavalcante, Sabrina Sobral Alves. Contação de histórias, leitura e interesse escolar: o desafio de práticas pedagógicas inovadoras. Brasília- DF, 2014.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2014.

Orientadora: Maria Alexandra Militão Rodrigues

1. Contação de histórias e Leitura 2. Práticas pedagógicas inovadoras 3. Interesse escolar.

SABRINA SOBRAL ALVES CAVALCANTE

**CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS, LEITURA E INTERESSE ESCOLAR:
O DESAFIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS**

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria Alexandra Militão Rodrigues

Orientadora – Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

Membro Titular da banca – Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias

Membro Titular da banca – Universidade de Brasília

BRASÍLIA

2014

Dedico essa Monografia às cinco mulheres da minha vida: Cláudia (mãe), Priscila, Rafaela (irmãs), Neusa (avó) e Glória (madrinha), que sempre me incentivaram e me deram força durante essa caminhada de Graduação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado à oportunidade de estudar em uma excelente universidade pública. Obrigada, Senhor, por não ter me deixado desistir ou fraquejar diante de tantas palavras de negação em relação a essa profissão.

Em especial, agradeço aos meus padrinhos Maria da Glória e Marco Jorge, e a minha tia (de coração) Ana Beatriz, por terem sido os primeiros a apoiar minha escolha de curso e, como em tudo na minha vida, me deram força e incentivo para chegar até o final.

Aos meus avós Neusa e Sebastião por tanto carinho e equilíbrio espiritual. Sem essa força eu jamais teria conseguido. Lembro o quanto ficaram felizes com minha aprovação na Instituição UnB e pela “bela profissão que escolhi” (palavras da minha avó, na época do resultado do vestibular).

À minha mãe Cláudia, ao meu padrasto Nilton e as minhas irmãs Priscila e Rafaela que foram minha maior força durante toda essa caminhada e são os principais responsáveis por todas as minhas realizações.

Ao meu pai Leonardo, aos meus tios paternos – Cristina e Mário, meus tios maternos – Sheila, Célia, Roberto e Cíntia – e os tios de coração – Chico e Adriane - obrigada por toda disposição e dedicação em me auxiliar.

Ao meu namorado César que esteve ao meu lado em mais de 60% dessa trajetória e me ajudou, tão de perto, a passar por cada etapa e hoje se alegra por minha realização. E a mãe dele, Tereza, por todas as leituras e materiais indicados/emprestados e sua imensa gentileza em colaborar com o meu trabalho.

Às minhas queridas e amadas amigas Janine, Lorena, Priscila e Beatriz (prima) que sempre me apoiaram e hoje comemoram comigo por mais uma conquista. E ao meu amigo, não menos amado, e que sempre esteve ao meu

lado nessa e em outras batalhas, Fernando Garcia. As minhas companheiras de curso, que alegraram ainda mais os meus dias de UnB. E a tantos outros que compartilham comigo essa felicidade.

Por fim, agradeço a minha queridíssima orientadora, Maria Alexandra, que me acolheu e me auxiliou com muito profissionalismo e carisma. Minha admiração cresceu a cada encontro. Obrigada por me ajudar a realizar esse trabalho e por me incentivar e me ensinar, com o seu próprio exemplo, a ser uma profissional melhor.

“É que tem mais chão nos meus olhos do que cansaço nas minhas pernas; mais esperança nos meus passos do que tristeza nos meus ombros; mais estrada no meu coração do que medo na minha cabeça”.

Cora Coralina

CAVALCANTE, Sabrina Sobral Alves. **Contação de histórias, leitura e interesse escolar: o desafio de práticas pedagógicas inovadoras.** Brasília-DF, Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação, 2014. Monografia. (Graduação em Pedagogia)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral desenvolver uma prática de interesse envolvendo a contação de histórias e a leitura como promotoras do interesse escolar das crianças, no âmbito de práticas educacionais inovadoras. Foi realizado um trabalho de *pesquisa-ação* em uma turma de terceiro ano do ensino fundamental de uma escola pública do DF, utilizando-se o *diário de bordo* como instrumento de registro e reflexão acerca do processo vivido com as crianças. Por meio da *escuta sensível* realizada em *rodas de conversa* foram identificados temas de interesse dos próprios alunos, a serem estudados no decurso do Projeto “Rodas de Leitura”. Inspirado em práticas pedagógicas inovadoras, buscou-se neste Projeto trabalhar princípios e valores como *autonomia* e *cooperação* entre os estudantes, bem como os dispositivos pedagógicos *escuta sensível* e *livre expressão*. Percebeu-se que o trabalho nessa perspectiva, aliado à leitura e contação de histórias, favoreceu o interesse escolar das crianças, gerando autonomia e segurança em seus aprendizados.

Palavras-chave: Contação de histórias e leitura; Práticas pedagógicas inovadoras; Interesse escolar.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Imagem 1: Escola de vidro	19
Imagem 2: Escola em funil	27
Imagem 3: educação em fôrma	28
Imagem 4: Os planetas	57
Imagem 5: Arte da turma D	58

SUMÁRIO

RESUMO	9
APRESENTAÇÃO	13
PARTE I: MEMORIAL	14
PARTE II: MONOGRAFIA	19
INTRODUÇÃO	19
CAPITULO 1: ESCOLAS, NOSSAS ESCOLAS!..	22
1.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS: TRADICIONAIS X INOVADORAS.....	22
1.2 INTERESSE ESCOLAR	29
CAPITULO 2: ERA UMA VEZ...	33
2.1 A CULTURA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS	33
2.2 A IMPORTANCIA DA LEITURA E DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O DESPERTAR DO INTERESSE ESCOLAR	37
CAPITULO 3: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
3.1 MÉTODOS	42
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	44
3.3 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	45
3.4 PROJETO “RODA DE HISTÓRIAS”	46
CAPITULO 4: RODA DE LEITURAS - BUSCANDO O INTERESSE ESCOLAR E TRABALHANDO COM PRINCÍPIOS NECESSÁRIOS A EDUCAÇÃO	52
4.1 O PROJETO	52
4.2 PRINCÍPIOS, VALORES E DISPOSITIVOS	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
PARTE III: PERSPECTIVAS PROFISSIONAL	66
REFERÊNCIAS	67

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, está dividido em três partes. A primeira é o Memorial, onde narro toda minha trajetória escolar e acadêmica e falo brevemente da minha história de vida e das pessoas (família) que fazem parte dela.

A segunda é a Monografia, onde consta toda a minha pesquisa e os estudos que fiz acerca do tema. Essa parte está organizada em quatro capítulos, sendo eles: 1) Escolas, nossas escolas! – inicio fazendo uma comparação entre as práticas pedagógicas inovadoras e tradicionais e encerro caracterizando o interesse escolar; 2) Era uma vez... – nesse momento faço um resgate histórico da contação de histórias, como e quando surgiu e como foi evoluindo, até chegar no contexto de sala de aula, onde abordo a importância da leitura e da contação de histórias para o desenvolvimento do interesse das crianças em aprender; 3) Procedimentos metodológicos – esse capítulo aborda a metodologia que utilizei para realizar a pesquisa, uma breve caracterização da escola e da turma e a explicação do Projeto “Roda de leitura”, que desenvolvi em uma escola do DF; 4) Roda de leitura: buscando o interesse escolar e trabalhando com princípios necessários à educação – é a parte em que finalizo o meu trabalho e faço as análises sobre a pesquisa realizada.

A terceira e última parte, Perspectivas Profissionais, é o momento em que expresso meus desejos e planos profissionais futuros que pretendo realizar a partir da minha conclusão de graduação.

PARTE I: MEMORIAL

Nasci em 1992, mais especificamente no dia 19 de agosto, minha mãe tinha 21 anos e o meu pai, 22. Eram jovens e já teriam a segunda filha. A primeira – minha irmã mais velha – chegou dois anos antes.

Ambos eram de Brasília e não tinham estudos concluídos. Para tentar “subir” na vida decidiram mudar para uma cidade no interior de Goiás, Posse. O custo de vida era mais barato, acreditavam que assim poderiam nos criar com mais qualidade. Logo o meu pai conseguiu emprego e uma casa para alugar, onde ficamos por mais dois anos.

O casamento não durou mais que isso. Eram novos demais quando se casaram e, com o tempo, foram percebendo que seus objetivos eram diferentes e não estavam mais dispostos a ficar um ao lado do outro.

Voltamos para Brasília com minha mãe, o meu pai mora em Posse até hoje e nunca deixou de participar de nossas vidas. Moramos por um tempo na casa dos meus avós, que ajudaram muito na nossa criação. Logo minha mãe conheceu um novo parceiro, a quem apelidamos carinhosamente de “tio”. Tivemos a sorte de ganhar mais um pai! E também um irmão mais velho, pois ele também já tinha um filho de um casamento anterior. Mais tarde tive uma terceira irmã, essa é a mais nova.

Preciso separar esse parágrafo, unicamente, para parabenizar minha mãe, por ter sido mãe e pai de duas crianças tão novinhas, 4 e 2 anos; e em uma época em que era tão difícil ser mãe solteira, e ainda por cima, jovem. Ela nunca deixou nos faltar nada, afetivo e material; é um exemplo de mulher! Graças a Deus conhecemos pessoas incríveis nas nossas vidas, que contribuíram e contribuem muito para a minha formação, também não posso deixar de citá-los, meus padrinhos.

Durante toda a minha infância, mamãe sempre teve o hábito de ler uma “historinha” para nos fazer dormir. Eu adorava aquele momento, podia me imaginar dentro daqueles contos e vivenciar cada capítulo. A partir disso o meu interesse por frequentar o ambiente escolar era constante, vivia pedindo para

minha mãe me matricular em algum colégio, pois gostaria de ter aulas e aprender a ler, assim como minha irmã mais velha.

Finalmente, aos 5 anos tive minha primeira experiência escolar, entrei no meio do jardim II, no colégio Mãe da Divina Providência – Cruzeiro Novo. Fiquei nessa escola até o Jardim III (alfabetização), tive excelentes professoras, principalmente a “Tia Graça”, que me ensinou a ler e a escrever com tanta competência.

No ano seguinte, eu iria para primeira série, em uma escola pública – Escola Classe 05 do Cruzeiro - que ficava na quadra em que eu morava. Era uma escola de muita qualidade, inclusive era difícil conseguir vaga lá. Consegui. Iniciei a primeira série e com uma semana de aula a professora disse aos meus pais que eu não poderia ficar naquela turma, pois já tinha competência para estar na segunda série. Na semana seguinte fiz uma provinha, e já estava cursando a segunda série do Ensino Fundamental.

Fiquei nessa escola até a terceira série, e novamente, tive a sorte de pegar excelentes educadoras. Sai de lá por conta de uma greve muito extensa que houve aquele ano, com medo de me prejudicar minha mãe me matriculou na Escola Franciscana Nossa Senhora de Fátima, na Asa Sul – onde conseguimos uma bolsa de estudos. Estudei no Fátima até a oitava série.

O Fátima foi um colégio que me marcou muito, pois hoje percebo o quanto era uma instituição que se preocupava, realmente, com a formação do aluno e não com o conjunto de conteúdos que ele deveria saber para realizar uma prova. Por ter poucos alunos, os professores, coordenadores e diretores tinham contato direto com cada um; os conhecia pelo nome e os tratavam com muito carinho. Isso, sem dúvidas, me formou enquanto ser humano.

Havia me mudado de Região Administrativa há um ano e já estava distante estudar no Fátima, então no Ensino Médio eu fui para o Centro Educacional Católica de Brasília, que era mais próximo da minha nova casa.

Era uma escola totalmente conteudista, preocupava-se principalmente com as notas dos estudantes e tinha número excessivo de alunos, ou seja, o oposto do colégio em que conclui o meu Ensino Fundamental. Senti muita

dificuldade, pela primeira vez fiquei em recuperação, e assim foi nos três anos do Ensino Médio.

Felizmente passou esse sufoco, conheci pessoas maravilhosas que fazem parte da minha vida até hoje. Era hora de decidir para qual curso prestaria o meu vestibular. Desde a oitava série tinha vontade de fazer pedagogia ou psicologia, para me especializar em psicopedagogia. Me encantei por essa profissão, quando comecei a acompanhar minha irmã mais nova – que estava apresentando muita dificuldade na escola, devido sua falta de autonomia e medo de errar – na clínica de psicopedagogia. Mas ao mesmo tempo, eu tinha receio de ambas formações, por sempre ouvir afirmações negativas sobre elas, inclusive da própria profissional que trabalhou com minha irmã.

Boa parte da minha família é formada por professores e eles me diziam – mesmo os que são de outra formação (com exceção de alguns: avós e padrinhos que me apoiaram desde o início): “não faça pedagogia”, “não seja professora, ganha mal”, “é uma profissão estressante”, etc. Mas no fundo, era o que eu queria.

Nos últimos dias de fazer a inscrição para o vestibular da UnB, desesperada e muito confusa, conversei com um professor orientador da Católica – inclusive era um professor que eu não gostava muito como pessoa, mas sempre o admirei por defender sua profissão com unhas e dentes - e ele me aconselhou “Faz o que você gosta e dá o melhor de si”. Essas palavras não saíram da minha mente. Assim que me retirei da sala dele, fiz minha inscrição na informática da escola, não podia esperar até chegar em casa. Passei. Apesar de tudo, minha família ficou muito feliz com minha conquista.

Ao ingressar na UnB, na Faculdade de Educação, tive uma recepção muito calorosa de alguns estudantes “veteranos” de Pedagogia. Isso, com certeza, foi muito importante para mim, pois se tornou menos assustador entrar naquele “novo universo”.

Ao longo do curso fui me encantando mais e mais, peguei ótimos professores que me incentivaram bastante, e claro, alguns que me

desmotivaram, pela falta de compromisso com o seu próprio trabalho – mas esses foram a minoria.

No terceiro semestre fiz o meu primeiro estágio em uma escola privada do Guarará I. Eu aprendi muito nessa época, mas confesso que teve um momento em que desanimei e me questionei se atuar em sala de aula era mesmo o que eu queria para minha vida. Com o passar dos dias, dos semestres e das experiências, consegui obter essa resposta com mais certeza: atuar em sala de aula é o que eu mais desejo para o meu futuro, em termos profissionais.

Eu entrei no curso com uma visão mais romântica da educação e quando atuei pela primeira vez nessa sala de aula de instituição particular, vi como a educação era tratada como mercadoria e como os clientes (pais) tinham comando sobre tudo. Qualquer questionamento feito por eles a gestão dizia: “acata”, em vez de dizer: “vamos conversar e chegar a um acordo”. Foi isso que me fez desanimar. Ver, no final do ano, os professores competindo entre si, para manter mais alunos matriculados, só para ganhar um *iPad*, me fazia sofrer.

Mas como todas as experiências, essa também teve seu lado bom e ruim. Mesmo ver a educação sendo tratada principalmente como investimento financeiro, também foi bom para mim. Foi hora de perceber a realidade e **me** desligar daquela visão, unicamente, romântica. Nesse momento as aulas da professora Livia, no Projeto 2, foram importantíssimas para mim.

Ao longo dessa trajetória tive diversos alunos particulares que também ajudaram muita na minha formação acadêmica. Aos poucos ia aprendendo a dar aula e gostar disso, vendo que eu podia fazer de uma forma que fosse prazerosa tanto para mim, quanto para eles. Claro que tive a ajuda e a inspiração em brilhantes professores, como Solange (Matemática 1), Cristiano (Matemática 2), Ana Dilma (Processo de Alfabetização), Paula Cobucci (Oficina de textos acadêmicos), entre tantos outros que contribuíram para minha formação.

No estágio obrigatório, Projeto 4 (fase 1) tive o prazer de atuar com alunos autistas em uma escola pública da Asa Sul. Apreendi bastante com essa experiência e com as professoras, tão dedicadas, que me receberam naquele momento, e com o auxílio e acompanhamento da professora Fátima Vidal. Então pensei em escrever sobre o autismo. Mas percebi que tinha uma questão me intrigando mais: a falta de interesse escolar.

Escolhi esse tema, principalmente pelas aulas particulares que lecionei durante toda minha graduação, pois foi quando percebi que a maioria dos alunos diagnosticados, pelas instituições e professores, como “alunos com dificuldades de aprendizado”, para mim eram simplesmente alunos que não se encaixavam nos padrões de uma educação formal, alunos que não tinham o menor interesse pelos estudos, pois a escola não fazia questão de resgatar isso neles. Eram apenas alunos pedindo “socorro!”.

Então decidi fazer uma pesquisa-ação sobre o interesse escolar, trabalhando com contação de histórias e com a leitura. Além de ser uma área pela qual tenho verdadeiro encantamento - acredito que pela minha própria experiência da infância - e por acreditar que ela me despertou para o “querer aprender”.

PARTE II: MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

O interesse escolar é um ponto que me chama muito a atenção. Percebo que as escolas atuais, em grande maioria, não se importam com o bem-estar dos alunos em sala de aula, ou seja, não levam em consideração se os alunos estão realmente aprendendo ou só “estudando”; o importante é que o planejamento curricular seja cumprido! Esse é o interesse da maioria dos educadores e gestores da educação brasileira.

Gosto muito da história “Quando a escola é de vidro”, de Ruth Rocha, pois representa exatamente o que eu questiono, enquanto educadora: a escola oferece frascos para que os alunos se acomodem neles; caso não caibam devem se ajustar ou procurar outra escola. Poucos educadores se importam com as crianças que já estão apertadinhas naqueles vidros.



Imagem 1 – Escola de Vidro: Trecho do livro
Quando a escola era de vidro” (p. 4)

Por não caber mais em mim tamanha indignação, decidi escrever sobre o interesse escolar. Acredito sim que as crianças têm sede em aprender, elas são curiosas, gostam de entender o porquê das coisas, de onde e como

surgiram. E o que a maioria das escolas fazem? Aprisionam e limitam o conhecimento delas, em vez de usar essas indagações como recurso para aprendizagem escolar.

Esquecem que cada criança tem uma forma de aprender e simplesmente unificam o ensinamento. Claro que na nossa realidade – 40 alunos em sala de aula – é muito difícil que o professor consiga inventar 40 formas de ensinar um só conteúdo. A minha sugestão não é essa. Claro que não. Mas ele pode deixar de lado as práticas educativas tradicionais e quadradas e começar a utilizar formas inovadoras, criativas e que contemplem as crianças dos dias de hoje. Assim como José Pacheco e sua equipe fazem, muito bem, na Escola da Ponte.

Não podemos esquecer – o que, em minha opinião, já está esquecido – que as crianças de hoje não são as mesmas de ontem e muito menos serão as de amanhã. Sabendo disso, por que não mudamos as formas de ensino? Não é perceptível que os métodos utilizados antigamente já não contemplam mais esses alunos?

Por meio de leituras e da contação de histórias - que além de ser uma das minhas paixões, é também um recurso acessível e motivador que pode ser utilizado em qualquer sala de aula - propus aulas diferentes das tradicionais em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, numa escola pública do Distrito Federal.

Para iniciar o meu trabalho, parti da problemática: Como a contação de histórias e a leitura, aliadas às práticas inovadoras de ensino podem contribuir para desenvolver o interesse escolar?

Estabeleci o objetivo geral, que é desenvolver uma prática de interesse envolvendo a contação de histórias e a leitura como promotoras do interesse escolar das crianças, no âmbito de práticas educacionais inovadoras. E então listei os meus objetivos específicos para realização desta prática. Assim ficou:

1. Desenvolver o projeto “Roda de Leitura” na sala de aula;
2. Promover espaços de escuta e de expressão pessoal e grupal com as crianças;

3. Desenvolver um clima de autonomia e cooperação em sala de aula;
4. Analisar como a experiência da contação de histórias e da leitura pode influenciar no desenvolvimento do interesse escolar das crianças.

CAPÍTULO 1

ESCOLAS, NOSSAS ESCOLAS!...

“A infância tem valor (...) como período em que se pode experimentar livremente aquela maravilhosa sensação de sermos nós próprios, que predispõe a aceitar melhor as inevitáveis limitações da vida adulta.”

- Biasutti -

Neste capítulo venho questionar a educação tradicional e compará-la com a inovadora, a fim de ressaltar a importância dessas novas práticas para o desenvolvimento de aprendizado dos alunos.

Defendo um olhar singular de educação: a preocupação com o interesse escolar. Nessa perspectiva, o aluno passa a ser o eixo central do ensino e não os conteúdos curriculares. O professor passa a se orientar pelas próprias vontades dos estudantes, isto é, o educando sugere o que vai estudar e o educador, por sua vez, engloba tal tema aos conteúdos curriculares propostos. Assim, aprender em um ambiente escolar será um prazer e não um sacrifício – como tem sido.

Para abordar essas perspectivas, o capítulo está dividido em dois subtítulos, sendo eles “Práticas Educativas: Tradicionais x Inovadoras” e o “Interesse escolar”.

1.1. PRÁTICAS EDUCATIVAS: TRADICIONAIS x INOVADORAS

Para falar das práticas pedagógicas inovadoras, me apropriei das viagens que fiz à Escola da Ponte, nas crônicas de Rubem Alves (2001). Por meio dessas leituras deliciosas, conheci e me encantei por cada canto dessa

escola nada tradicional. Para começar, é uma escola sem salas de aula, sem classificação de turmas – uma criança de 7 anos não tem que estar necessariamente no 3º ano, pode ser que ela aprenda em outro ritmo – e sem conteúdos curriculares para serem cumpridos obrigatoriamente em prazo determinado, como descreve o autor, muito bem, no título do seu livro “A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir” (ALVES, 2001).

As crianças da Escola da Ponte são educadas como cidadãs, elas aprendem valores, além de conteúdos. As crianças ensinam umas as outras e as que ainda não sabem, não são taxadas de “más alunas”, elas simplesmente estão em processo de aprendizagem.

Quando falo em educação inovadora, é isso que eu defendo: os alunos precisam ser compreendidos, eles são o centro do ensino e não os conteúdos curriculares. É com eles que devemos nos preocupar, mas na educação tradicional boa parte dos professores só está preocupado em cumprir metas e atingir um currículo que foi estabelecido por uma instituição maior. Não foi perguntado ao educando o que ele deseja aprender, essa “instituição maior” nem os conhece.

Acredito que a educação pode ser prazerosa, mesmo que não seja uma escola no estilo da Ponte, mesmo que tenha salas de aulas e divisão de turmas. Sem mudar a estrutura, a escola pode ser prazerosa. Tudo depende do foco central do educador: aluno ou conteúdo. Não quer dizer que um dos dois tenha que ser excluído, muito pelo contrário, eles precisam caminhar juntos; mas o aluno precisa ser o protagonista do trabalho educativo.

Já que é tão necessário ter um currículo a seguir, então que seja elaborado *com* os próprios alunos, para que o interesse deles esteja de acordo com o que vão estudar, assim é certo que o aprendizado não será em vão. Isso não significa que se ignore o currículo oficial, mas implica que as temáticas deste e os interesses dos estudantes possam dialogar entre si. É como traz ALVES (2001), em um exemplo que eu considero magnífico: por que e para que temos que decorar várias receitas de comidas, se nem vamos usar todas? Pode ser que eu nem goste de bolo de cenoura, então não preciso saber essa

receita, ela será inútil para mim. Se algum dia eu precisar aprendê-la, para agradar alguém ou por que eu aprendi a gostar desse bolo, eu vou atrás da receita. Assim é no aprendizado, o que nos é necessário ou o que nos traz interesse naquele momento é o que aprendemos de verdade. Se nos “obrigarem” a aprender alguma coisa, iremos estudar para passar naquele teste, depois é automaticamente apagado da memória.

O *interesse de aprendizagem* dos estudantes e o desenvolvimento da *autonomia* são dois dos pontos que eu mais defendo na educação em sala de aula, pois considero que são grandes chaves para os processos de ensino/aprendizagem. O interesse é a fonte do prazer, o trabalho se torna até mais fácil quando é agradável, nesse caso, tanto para o aluno quanto para o professor. E a autonomia é “liberdade de experiência e de expressão dentro de um sistema de relações e de trocas sociais” (PACHECO) – já entra mais na parte dos valores e princípios, o que uma educação tradicional não prioriza. Se o aluno é autônomo em seu trabalho, seguro de seus direitos e deveres, sabe resolver-se e defender suas ideias, com certeza o processo de aprendizagem flui melhor.

Desenvolver a *livre expressão* e a *vida cooperativa* em sala de aula, também são dispositivos importantíssimos a serem trabalhados na educação, já desenvolvidos por Freinet desde 1920, ano em que inicia a sua atuação como professor, até 1966, ano da sua morte (ELIAS, 2004). A sua pedagogia se baseia em quatro eixos: a cooperação, a comunicação, a documentação e a afetividade. Ele defende a livre expressão como forma de “manifestação de vida e possibilidade de intervenção sobre o real” (IDEM, IBIDEM, p.71), a partir da experiência de estar no mundo. E a cooperação foi a forma que encontrou de fugir da competição individual que existia (e ainda existe) nas escolas tradicionais. Ele acredita que dessa forma os alunos alcançarão melhor desenvolvimento em seus projetos e atividades.

A *escuta sensível*, com certeza, também deve ser desenvolvida no cotidiano escolar. Como CERQUEIRA (2011, p.16) afirma, a escuta sensível é “uma troca mútua entre quem fala e quem escuta, em que ambos os sujeitos do processo se doam para que haja a aceitação total da complexidade e

completude do ser humano”. Trabalhar a escuta sensível em sala de aula é propor sua própria compreensão ao ouvir cada aluno e ensiná-los a lidar com a escuta do colega, de forma que exista sensibilidade, atenção e compreensão nessas escutas.

Por experiências vividas ao longo da minha trajetória acadêmica e por estudos que busquei durante essa caminhada, defendo as práticas pedagógicas inovadoras em sala de aula como fonte de prazer pelo aprendizado. Toda criança tem interesses relacionados ao aprender, em vez de ignorá-los, nós, professores, devemos nos apropriar deles e usá-los como estratégias motivadoras de ensino. A partir deles pode-se estudar vários outros conteúdos – inclusive os propostos pelos currículos escolares - como no meu projeto, onde fizemos pesquisas e estudos sobre os esportes (sugestão da turma) e por meio disso estudamos o mapa mundi (continentes e países) - conforme aprofundaremos no capítulo 4.

Fernando Alves (2001) relata acerca de um contador de histórias que estava escrevendo a história do Pinóquio ao contrário, e que, para mim, foi a melhor definição de *educação tradicional* que já ouvi até hoje:

“[...] não a estória do Pinóquio que é um boneco de madeira ao qual a escola transforma em um menino de carne e osso com alma de gente, mas a estória do menino de carne e osso e alma de gente ao qual a escola transforma num adulto de madeira, rígido e triste como o Pinóquio” (ALVES, 2001, p. 26)

A educação dos dias atuais – ainda tradicional – é uma educação que oprime e inibe os alunos em relação a suas próprias ideias e pensamentos: se não se encaixarem nos padrões, serão alunos fracassados, aos olhos da instituição e dos professores. Em vez de formar alunos críticos, que questionam e que vão atrás dos seus direitos, formam-se alunos pacatos, que têm medo de inovar, de criar; mas claro, quando jovens, suas ideias eram

menosprezadas e destinadas ao esquecimento. Além de serem, o tempo todo, classificados em “bons” e “maus” alunos. (DIMENSTEIN e ALVES, 2003).

Uma experiência realizada por Robert Rosenthal e membros de sua equipe, em 1964, provou que a expectativa do professor sobre os estudantes é o que os definem como “bons” ou “maus” alunos. Eles selecionaram alguns alunos de meio social desfavorecido, no sul de São Francisco, e fizeram testes de QI neles. Com os resultados, fizeram os professores acreditar que uns tinham mais potencial de êxito do que outros e ao final do ano faria um novo teste nesses alunos. Passando o período determinado, fizeram o novo teste e perceberam que os alunos, ficticiamente de mais êxito, tiveram um progresso muito mais rápido que os outros; um dos alunos que fez parte da experiência, inicialmente teve QI = 61 pontos, já no segundo teste ele pontuou 106 de QI. Os “bons e maus alunos são inteiramente fabricados pelos professores” (RIGHINI, 1968, apud IDAC, 1987, p. 68)

As escolas são verdadeiros comércios e a os estudantes são a mercadoria, que depois de fabricados são encaixotados, caso haja algum defeito são devolvidos as lojas. A loja o devolve para fábrica. Se der, conserta; se não der, desiste e joga fora. Produz outro. Sobre isso, ALVES (2001) afirma:

“Nossas escolas são construídas segundo o modelo das linhas de montagem. Escolas são fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis, portadoras de conhecimentos e habilidades. Esses conhecimentos e habilidades são definidos exteriormente por agências governamentais a que se conferiu autoridade para isso. Os modelos estabelecidos por tais agências são obrigatórios, e tem força de leis. Unidades biopsicológicas móveis que, ao final do processo, não estejam de acordo com tais modelos, são descartadas. É a sua igualdade que atesta a qualidade do processo. Não havendo passado no teste de qualidade-igualdade, elas não recebem os certificados de excelência ISO-12.000, vulgarmente denominado diplomas. As unidades

biopsicológicas móveis são aquilo que vulgarmente recebe o nome de “alunos”. (ALVES, 2001, p. 36)

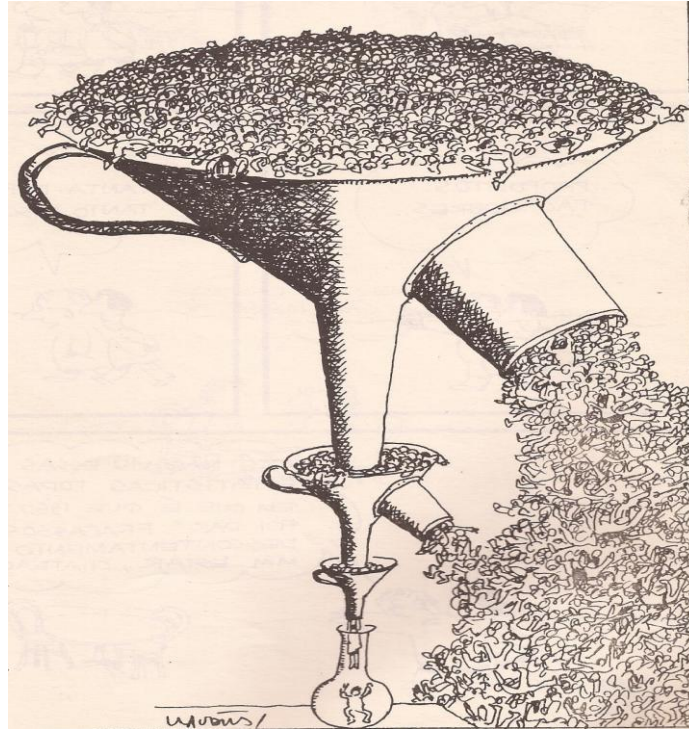


Imagem 2 – Escola em funil: Retrato de um escola baseada em modelo de fábricas; produção de alunos. (IDAC, 1987, p.19)

E ainda nesse pensamento de “fábrica”, ele fala sobre a estrutura organizacional das escolas tradicionais:

“As linhas de montagem denominadas escolas organizam-se segundo coordenadas espaciais e temporais. As coordenadas espaciais se denominam “salas de aula”. As coordenadas temporais se denominam “anos” ou séries”. Dentro dessas unidades espaço-tempo, os professores realizam o processo técnico-científico de acrescentar sobre os alunos os saberes-habilidades que, juntos, irão compor o objetivo final. (...) A criança está, finalmente, formada, isto é,

transformada em um produto igual a milhares de outro ISO-12.000: está formada, isto é, de acordo com a fôrma.”

Esse modelo de educação, com base em modelo de fábricas descrito por Karl Marx, é, na minha visão, o que acontece até hoje nas escolas. Os alunos são tratados meramente como produtos, é mais fácil ter uma única forma de produzir (ensinar), do que deixar que cada um tenha a sua própria forma. Pode ser que não se encaixe na fôrma, então será um trabalho a mais para os operários (escolas/professores), logo a produção será em baixa escala... Seria péssimo!

O livro “Cuidado, Escola!” (1987) apresentado por Paulo Freire e escrito por sua equipe do Instituto de Ação Cultural (IDAC), na Suíça, durante o exílio, retrata muito bem essa ideia de “educação de fábrica” e ainda levanta a queixa, verdadeira, que a escola não leva em consideração as diferenças nas condições materiais de vida, na cultura, nas experiências e até mesmo na atitude dos pais em relação ao incentivo aos estudos, e mesmo assim quer que todos os estudantes aprendam da mesma forma. Assim como retrata a ilustração:

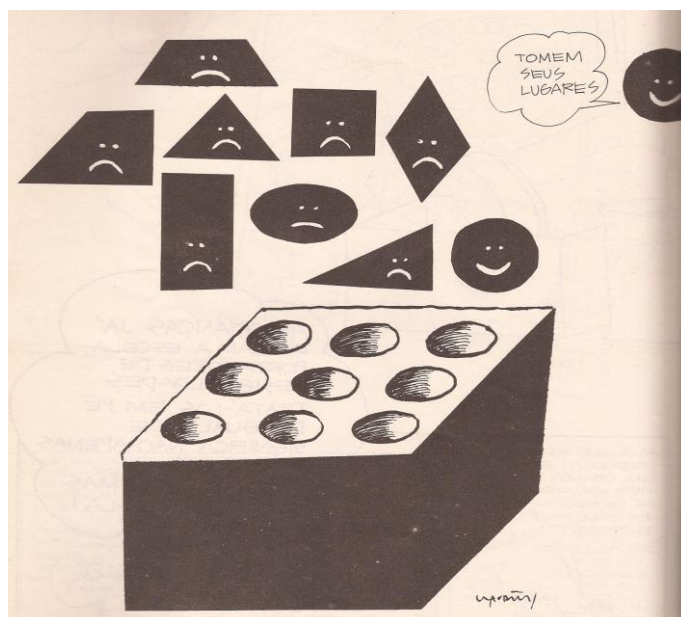


Imagem 3 - Educação em fôrma: a escola que não se preocupa com as diferenças dos alunos (IDAC, 1987, p.72)

As escolas precisam renovar suas práticas pedagógicas urgentemente. Pode ser que essa forma de ensino já tenha sido eficaz, o fato é que hoje não é. É cada vez mais comum ver alunos novinhos – 6 a 10 anos – acharem a escola “um saco” ou quando dizem gostar os motivos sempre são: a quadra de esportes, o parquinho, a educação física, o recreio, os amigos. Raramente é a sala de aula ou o(a) professor(a). Deve ter algo errado nisso. Mas “ninguém” percebe, ou fingem que não percebem. Continua mais fácil fazer da forma tradicional.

1.2 O INTERESSE ESCOLAR

Como já afirmei anteriormente, a busca do interesse dos alunos pela aprendizagem é o primeiro passo para uma educação prazerosa. Sempre defendendo essa tal de “educação prazerosa”, eu a intitulei assim, mas quem me ensinou foram os meus próprios alunos.

Ao longo da minha graduação, dei aulas particulares. Os pais me procuravam desesperados, porque os filhos estavam “indo mal na escola”, estavam com “notas baixas” e eram “muito preguiçosos para estudar”. Ao conhecê-los, eu sempre acabava discordando dos pais. Nenhum dos filhos - nenhum mesmo, sem exceção - tinha preguiça. Eles só não estavam interessados em estudar. Daí minha motivação em relação ao tema.

Para melhor entendermos esse “interesse escolar”, fui atrás de significados literais sobre essa expressão. Inicialmente consultei um dos livros mais respeitados da língua portuguesa: Dicionário Aurélio. Busquei a palavra *interesse* (e derivados) e achei algumas definições, selecionei quatro delas para me basear:

- 1) Interesse: Cativar o espírito, a atenção, a curiosidade de;
- 2) Estar entre, no meio; participar;

- 3) Relação de reciprocidade entre um indivíduo e um objeto que corresponde a uma determinada necessidade daquele;
- 4) Sentimento de zelo, simpatia, preocupação ou curiosidade por alguém ou alguma coisa.

(AURÉLIO, 1986, p.957)

Esse é exatamente o interesse ao qual me refiro. Gostaria que as crianças tivessem suas curiosidades sanadas e valorizadas dentro do ambiente escolar e não o contrário – como acredito que tem sido. O “interesse escolar”, nada mais é, então, do que a curiosidade, a participação, a atenção e a simpatia dos alunos com os ensinamentos sugeridos pela escola. E envolve também, como esclarece o Aurélio, não apenas reciprocidade entre sujeito e objeto que responde a uma necessidade do sujeito, mas também um sentimento de zelo, a simpatia e curiosidade com relação a alguém ou alguma coisa. Portanto, o interesse envolve uma dimensão afetiva, relacional e participativa. Infelizmente, isso tem sido pouco considerado, na verdade temos, cada vez mais, as crianças desinteressadas pelas aprendizagens escolares.

Por vários e vários anos me perguntei por que esses alunos não tinham vontade de estudar. Será que o erro estava dentro de casa, na postura dos pais? Ou será que o erro estava no próprio aluno e na atual era tecnológica em que vivemos? Ou ainda, será que esse erro estava na escola, nos educadores? Com ideias baseadas em PENNAC (1993) acerca da relação com a leitura, compreendi que nós temos o hábito de querer culpar alguém. Talvez as crianças de hoje gostem menos de estudar comparadas com as de antigamente. Mas... será que elas gostam menos de aprender? Tentando entender, as pessoas colocam a culpa na tecnologia: *antes eles não tinham outras distrações, hoje tem os jogos virtuais, bate papos online*, etc. Mas ainda existem jovens que gostam de estudar e fazem dos aprendizados suas distrações, além dos videogames, redes sociais e os aplicativos super interessantes que têm nos próprios celulares. Será que eles tiveram estímulos diferentes, seja em casa, com a família, ou nas escolas, com os professores?

Em 2005, uma pesquisa foi realizada no Distrito Federal, na Região administrativa de Taguatinga, em que as autoras (Cynthia de Oliveira e Paola Alves) desejavam saber qual era o papel do professor na motivação e

estimulação no contexto escolar, segundo a visão dos próprios educadores. Por meio de entrevistas semiestruturadas, feito com cinco professoras do Ensino Fundamental I, registrou-se que a compreensão delas quanto à motivação e o estímulo dos alunos é “pouco clara” (OLIVEIRA; ALVES, 2005, p. 24). Elas acreditam que o interesse das crianças pela escola vem do estímulo da própria família, mas que a instituição e os educadores também são responsáveis por buscar esse sentimento, simpatia ou curiosidade nos alunos.

Partindo das respostas dessa pesquisa, pude reafirmar ainda mais um pensamento de que já me apropriara antes: grande parte dos professores atuais percebe que essa nossa educação necessita de uma reforma, mas às vezes não sabe por onde começar a modificá-la – ou pior, alguns preferem nem saber. Dizer que o interesse pelos estudos vem da família e deixar a responsabilidade da escola em um segundo plano – como afirmaram em suas respostas - para mim, é uma forma de dizer “não tenho o que fazer, se a família deles não me ajuda, desisto!”. Não discordo da opinião das professoras, com certeza a família pode ser uma grande incentivadora de qualquer atitude tomada pelos alunos, mas isso não quer dizer que um aluno não possa (deva) ser motivado pela escola e pelos professores a ter interesse pelo aprender. Não é uma questão de “lavar as mãos” e sim de “arregaçar as mangas”!

Como concluem as próprias autoras da pesquisa “As atribuições do interesse dos alunos pela escola estão relacionadas à família, mas, também, às atividades oferecidas na escola, especialmente àquelas que são novas e atrativas às crianças” (IDEM, IBIDEM, p.21). A escola é o segundo local - senão o primeiro, para muitos – onde as crianças mais convivem, logo, essa responsabilidade de desenvolver o interesse em estudar é, em minha opinião, principalmente dos educadores e da instituição de ensino. Dependendo da realidade do aluno e de sua família, não temos nem o direito de exigir isso dos pais, pois talvez muitos deles não entendam a importância do “gostar de estudar”. Já os professores são – ou deveriam ser – formados para isso.

Rubem Alves (2001) mostra outra visão, ainda não comentada anteriormente, sobre esse assunto. Para ele o interesse dos alunos pelo aprendizado vem da contextualização do conteúdo, isto é, o meio social em

que o aluno vive deve ser levado em consideração para que se inicie o planejamento de aulas; caso o conteúdo esteja muito descontextualizado com suas realidades, é provável levá-los ao desinteresse.

Compartilhando dessa visão, defendo que tudo que aprendemos deve ser contextualizado, não só em relação com o meio social que vivemos, mas, também, de que forma chegamos a esse conteúdo estudado. Por que estou aprendendo o que são os mamíferos, ovíparos, etc? Quem determinou que eu *quero* saber disso? Os estudantes precisam entender como chegam a esses aprendizados. Eles não estão soltos, jogados, como parecem. Mas não é apresentado antes para eles. É muito mais interessante partir de um assunto sugerido pelos próprios alunos, assim eles saberão o porquê de estar estudando aquilo, e provavelmente, terão mais vontade de pesquisar.

Quando falo em “interesse escolar”, me preocupo com a ausência dele nas escolas. Os alunos se mostram cada vez menos engajados em aprender o que é sugerido pela instituição de ensino. Uns dirão que isso é “pura preguiça”, outros entenderão que existem formas de reconquistar o interesse dos alunos por estudar.

Estou com esses “outros”, acredito na prática da reconquista. Os educandos têm diversas curiosidades, como qualquer outro ser humano. Elias (2004, p.59) reafirma que “a necessidade de procurar, conhecer, querer saber mais é inata do homem”. Estudar o que se tem vontade é muito mais prazeroso e proveitoso. Os interesses dos alunos devem ser o ponto de partida dos planejamentos de aulas do professor, que pode relacioná-los com as temáticas do currículo.

Por isso me utilizei dos contos e de leituras para a realização desse trabalho. Contar histórias é uma prática antiquíssima, mas incrivelmente ainda é muito atual. As crianças têm prazer em ouvi-las e esse é um ótimo recurso para nós, professores, utilizarmos em sala de aula como incentivo ao interesse pelo aprender. Como cita Tahan, a história “é centro de interesse, é motivação, é fator decisivo na delicada tarefa de educar”. (TAHAN, 1957, p.7)

CAPITULO 2

ERA UMA VEZ...

“Ler é viajar – na emoção, na curiosidade, no conhecimento, na aprendizagem, no prazer... Ler é produzir sentido... para si, para o mundo, para a vida.”

Regina Michelli

Já que falo tanto de contação de histórias nesse trabalho, acredito que seja de fundamental importância compreendê-la desde o seu surgimento – onde, quando e como começou? – até a importância dessa ação para o processo educacional.

Portanto, dividi o segundo capítulo em dois subtítulos, sendo eles: A cultura da contação de histórias e A importância da leitura e da contação de histórias para o despertar do interesse escolar.

2.1 A CULTURA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A expressão “contação de histórias” é um neologismo criado nas últimas décadas do século XX e se refere ao ato de contar/ narrar histórias, mas essa ação existe desde os primórdios da humanidade, até mesmo antes da existência da escrita. Segundo BUSATTO (2006), a oralidade tem a idade do homem e a escrita fonética tem pouco mais de 2.700 anos.

Era por meio da oralidade e da memória que as culturas, os costumes, as lendas, os mitos, as tradições e os contos eram transmitidos de geração a geração. A contação de histórias acontecia originalmente ao redor de

fogueiras: as palavras e os gestos tinham formas e expressões, para que a história se impregnasse no ouvinte, “transformada em significados, matéria viva, experiência sentida que ninguém mais vai arrancar” (BUSATTO, 2006, p. 106). Exigia-se também dos narradores uma boa memória:

“De acordo com Miguel Lopes (2003), a cultura está estritamente relacionada à memória. É através da memória que é possível o processamento, o armazenamento e a transmissão das informações. E é na repetição que esse processo se realiza. É pela repetição das histórias narradas que reside à eficácia da retenção e da conservação dos princípios fundamentais da organização social e o prolongamento dessa cultura.” (COIMBRA, 2008)

Por muito tempo os narradores e as histórias tiveram grande importância para as sociedades, pois eram as fontes mais seguras de informação. Já que não existia a escrita, a oralidade era o meio de comunicação entre as sociedades.

Como Cléo Busatto cita em seu livro “A arte de contar histórias no século XXI” (2006), cada povo tinha sua forma de contar histórias de acordo com suas culturas e costumes, como no Haiti onde não se pode contar histórias durante o dia, para evitar que ocorra alguma “desgraça” (crenças), ou na África, onde as danças faziam parte dos contos e os mais velhos eram encarregados de realizar as contações aos mais jovens, com o objetivo de repassar as histórias culturais (COIMBRA, 2008). Enfim, a tradição oral existiu em todas as sociedades e foi suficiente por muitos e muitos anos.

“Quando falar não foi mais suficiente para estar no mundo, quando a palavra deixou de ser uma vibração animada pela memória” (BUSATTO, 2006, p.88), os homens se apropriaram da escrita com o objetivo de registrar os seus saberes para que fossem passados para outras gerações. Iniciaram os registros em placas de barros, pedras, folhas de palmeiras e materiais

vegetais, tábuas de madeira, pele de animais, até chegarem ao papel. Assim como conta BUSATTO, detalhadamente, em seu livro:

“Os primeiros registros que se tem conhecimento datam 3500 a.C., e eram feitos em placas de barro. Trata-se da escrita cuneiforme mesopotâmica, dos povos sumérios. Os indianos (3000 – 2400 a.C.) registravam em folhas de palmeiras. Os maias (50 d.C.) e astecas (1400 d.C.) na América pré-colombina, em superfícies que tinham a forma de sanfona, sobre uma matéria vegetal que ficava entre a casca da árvore e o tronco. Os chineses (1500 a.C.) escreviam em rolos de seda, e os romanos, em tábuas de madeira cobertas por cera e unidas por cordões ou anéis.

Os egípcios (3000 a.C.) avançaram nesse processo e escreveram seus hieróglifos em papiros que (...) se manteve em alta até o século II, quando entra em cena os pergaminhos, uma página feita em pele de animal, geralmente carneiro, macerada em cal, raspada e polida (...), chegou-se a forma do livro. (...)

O papel, que seria o próximo suporte para escrita, surgiu na China no século II, mas só chegou a Europa (Espanha) no século XII.” (BUSATTO, 2006, p.89-90)

Os livros e as leituras começaram a se tornar mais presentes nas sociedades, e mesmo assim a oralidade não se fez ausente, como temiam. Os gregos diziam que a escrita faria o homem esquecer-se de exercitar a memória. Como Cléo Busatto afirma:

“Hoje se sabe que a escrita não é uma ameaça à memória, mas antes colabora com ela, registrando e tornando perene o que era efêmero. A memória e a escrita, juntas, oferecem ao homem obras-primas da literatura mundial. Favoreceram as gerações posteriores,

permitindo-lhes conhecer o mundo por meio de registros escritos.” (IDEM, IBIDEM, p.88)

Na verdade, a criação do livro impresso - a partir da invenção da imprensa por Guttemberg (sec. XV) - deu mais graça para a contação de histórias; agora ela poderia ser passada por mais gerações sem se perder, teria título, sumário, capítulos e toda essa estruturação dos livros que conhecemos hoje. Com sua evolução, passa a ter mais um recurso para chamar a atenção dos ouvintes: as imagens. Posteriormente (últimas décadas do século XX), com o desenvolvimento da tecnologia, esses recursos ficam ainda mais qualificados para os contos.

Inicialmente os homens também tiveram receio que a era tecnológica afastasse as pessoas da leitura e da escrita (livros), mas nota-se que, pelo contrário, os meios tecnológicos trazem recursos riquíssimos e facilitadores para essa prática.

“Assim como o texto escrito não deu cabo à oralidade, a internet não excluiu, e certamente não excluirá, a palavra escrita. Apenas são instâncias distintas. A oralidade retornou com o livro.” (BUSATTO, 2011, p.92)

Claro que a contação de histórias não perdeu, e nem pode, aquela essência do olho no olho, do contato do leitor com o ouvinte, da interpretação, da importância que tem cada palavra e a forma como ela é dita. Como diz BUSATTO, o contador de histórias atua numa área muito próxima a das artes cênicas, sendo mais delicada ainda, pois

“é uma linguagem artística multidisciplinar, que envolve letra feito voz, movimento feito imagem visual, som feito paisagem sonora. [...] o contador de histórias transforma

seu corpo em cenário da ação, traz o texto impresso na pele, cria corporalmente (enquanto narra) imagens dos espaços por onde a história desliza.” (BUSATO, p. 32-33)

Essa tradição se perpetua até hoje “porque continua a alimentar a alma humana, tão carente de sonhos e de transcendência, tão sedenta de contar e ouvir histórias” (MICHELLI, 2012, p.54). A autora ainda afirma que “a permanência do maravilhoso (...)” – forma como ela se refere aos contos (maravilhoso) – “talvez se explique pela própria necessidade humana de imaginar, de transpor os limites impostos pela realidade ou pelo viver cotidiano, trajetória em que se evidencia a tentativa de realização de desejos humanos primordiais”. (IDEM, IBIDEM, p. 53).

Contar histórias ainda é algo importante para a formação dos indivíduos. Principalmente no ambiente escolar, onde essa ação é ainda mais utilizada e pensada como formadora, tanto para os princípios e valores como para o cognitivo de cada aluno e, em especial, para suscitar interesse e envolvimento.

A tecnologia, com seus narradores e narrativas virtuais, proporcionou a ampliação dos inúmeros recursos para se contar uma boa história. Sem falar nos belos livros ilustrados e bem coloridos, alguns com gravuras em alto relevo, outros com gravuras que se movimentam – o livro em si também passou por modernizações e hoje é adequado a cada faixa etária. Isso, com certeza, deixa as crianças mais interessadas e fascinadas pelo mundo da leitura.

2.2 A IMPORTANCIA DA LEITURA E DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA O DESPERTAR DO INTERESSE ESCOLAR

Ouvir histórias é mágico, é um momento em que os ouvidos e olhos se fecham, mas ainda assim você consegue ouvir e ver. Como? Por meio da

imaginação. Ah... imaginar é uma delícia!!! Porque tudo sai do jeitinho que você quer: cada tom, cada som, cada luz, cada voz...

Então por que as escolas, em sua maioria, preferem tirar isso das crianças em vez de desenvolver? A história e as literaturas em geral são um bom meio para desenvolver a imaginação, além disso, como afirma Tavares, um dos professores colaboradores do livro “A arte de ler e contar histórias”, (1957) de Malba Tahan:

“Contando histórias, narrando lendas, sugerindo a leitura de contos e tradições, está o Professor proporcionando à criança uma atividade sadia, uma oportunidade para desenvolver a imaginação, enriquecer vocabulário, completar experiências e atender à curiosidade da vida em suas estréias pelo mundo do encantamento.” (TAVARES, 1957, p. 8)

Contar histórias e realizar leituras é uma prática importantíssima para o desenvolvimento de aprendizagem das crianças e é utilizada por muitos professores de educação infantil e ensino fundamental, mas muitas vezes é só um “tapa-buraco”. Por exemplo, ler no fim da aula enquanto os pais não chegam ou deixar a criança ter contato com o livro só na hora que ela acaba a tarefa sugerida; assim, evita brincar e deixar a sala barulhenta. Tornar a leitura uma obrigação, afasta as crianças do interesse e prazer por ler.

“Prazer de ler não significa apenas achar uma história divertida ou seguir as peripécias de um enredo empolgante e fácil – além dos prazeres sensoriais que compartilhamos com outras espécies, existe um prazer puramente humano, o de pensar, decifrar, argumentar, raciocinar, contestar, enfim: unir e confrontar ideias diversas” (MACHADO, 2001, p.123, apud MICHELLI, 2012, p.46)

Desenvolver nas crianças o prazer pela leitura é sugerir o contato com os livros de forma mais espontânea, sem fazer disso uma obrigação; É desenvolver o ser crítico e argumentativo de cada aluno – o que as escolas atuais (tradicionais) evitam fazer. Ana Maria Machado qualifica o ato de ler, dizendo que *é um direito* do ser humano e *não um dever*:

“Mas não fiquem achando que eu acho que professor deve ler, e que aluno deve ler. Nada disso. Não se trata de dever. Leitura não é dever de ninguém. É um direito, isso sim, de todo cidadão, e por ele temos que lutar” (MACHADO, 2001, p.136, apud, MICHELLI, 2012, p.27)

A contação de histórias, sem dúvidas, incentiva a leitura e a relação prazerosa das crianças com os livros. Por ser tão delicioso ouvir e imaginar aqueles contos, a criança se encontra na curiosidade de aprender a ler e de querer ler cada vez mais. Por isso o professor tem um papel tão importante e delicado no desenvolvimento desse interesse: não basta apenas saber contar as histórias “é preciso, além do mais, (como afirmou Malba Tahan), saber a quem contar, quando contar, o que contar e como contar” (TAVARES, 1957, p.8), para não correr o risco de desmotivar o magnífico ato de ler em seus alunos.

Além de estimular a leitura e a imaginação, as leituras e os contos também são importantes para ensinar as crianças a solucionar conflitos que vivenciam no dia-a-dia, assim como afirma COELHO (1999, p.12), as histórias permitem “a auto-identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajudam a resolver conflitos, acenando com a esperança”. A história também “aquietam, serena, prende a atenção, informa, socializa e educa” (IDEM, IBIDEM, p.12).

Não tem como negar o papel imprescindível dessa prática na educação: ela agrega, incrivelmente, o trabalho de valores morais e cognitivos. Por si só,

cada história tem um fundo moral, uma meta de levar valores aos leitores, como nos contos de fadas, em que o bem sempre vence. Mas ainda por trás disso, as histórias também conseguem atingir valores cognitivos, como o incentivo a leitura, o enriquecimento de vocabulário e o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da atenção. Quando bem utilizado, é um recurso incrível e quase completo, eu diria, para trabalhar os diversos conteúdos curriculares.

Segundo ABRAMOVICH (2003), a contação de histórias e as leituras em geral são muito importantes para o desenvolvimento intelectual das crianças, bem como para o desenvolvimento comunicativo e físico-motor, pois estimula as crianças a se socializarem, por meio da interação delas entre si, com o autor, com as culturas e com o meio, e a se esforçarem para recontar uma história que escutaram.

Pelo seu poder de prender a atenção dos ouvintes, a história desenvolve ainda, a concentração e, indiretamente, o respeito em saber ouvir a fala do próximo, logo, a compreensão e cooperação mútua. E “pelo fato de ter enredo, desperta muito mais o interesse e a curiosidade da criança” em aprender. (TAHAN, 1957, p.29)

Malba Tahan agrega definições dos colaboradores de seu livro sobre o conceito de História Infantil. Entre tantos, o que mais me chamou atenção foi o do Professor Inadyr Frainer, que diz o seguinte:

“História infantil é toda e qualquer narrativa expressa de modo alegre, ataviada com o colorido da graça e da beleza, que tem por objetivo divertir a criança e educá-la também. Direi ainda que é todo fato, real ou lendário, que venha auxiliar o desenvolvimento da criança, inculcando-lhe hábitos de leitura e implantando em seu espírito sentimentos nobres e elevados” (FRAINER, apud TAHAN, 1957, p.18)

É isso que faz o conto ser tão encantador e agradável: a leveza com que tanto nos ensina. Como afirma COELHO (1999, p.12) “agrada a todos, em geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstâncias de vida. Descobrir isso e praticá-lo é uma forma de incorporar a arte à vida”.

Por isso, escolhi trabalhar com os contos e com as leituras em geral com essas crianças, para que elas possam conhecer a cultura milenar dessa prática e descubram as delícias que elas podem nos proporcionar.

CAPÍTULO 3

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“Que pedagogos éramos, quando não tínhamos a preocupação da pedagogia!”

- Daniel Pennac -

Este capítulo abordará toda a trajetória desenvolvida durante o trabalho de pesquisa, bem como os métodos utilizados, a caracterização da turma e da escola onde se realizou o projeto e a descrição detalhada do planejamento do projeto “Roda de Leitura”.

Para melhor organização estrutural, o dividi em quatro subtítulos: Método; Caracterização da Escola; Caracterização da turma e Projeto “Roda de Leitura”.

3.1. METODOLOGIA

O método de pesquisa que estou utilizando para a realização deste trabalho é a pesquisa-ação. Para chegar a essa conclusão, me baseei na abordagem de René Barbier (2002), que a define como uma espécie de pesquisa participativa, em que o pesquisador deve conhecer bem a realidade do ambiente e da comunidade em que vai trabalhar. Além de desenvolver, em si, a “escuta sensível”, definida assim por ele:

“Mas o que é a escuta sensível?”

“Trata-se de um “escutar/ver” (...). A escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os

comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos.” (BARBIER, 2002, p.94)

Na pesquisa-ação “não se trabalha *sobre* os outros, mas e sempre *com* os outros” (BARBIER, 2002, p.14), isto é, o pesquisador se envolve em corpo e alma nesse trabalho. Ele não está apenas observando e coletando dados, mas participando de suas próprias observações e buscando soluções para a realidade.

Foi assim que me posicionei enquanto pesquisadora. Elaborei um projeto sobre leituras e contos de histórias, mas antes de desenvolvê-lo conheci a escola e o público com o qual eu iria trabalhar, e acima de tudo, me preocupei em conhecer os interesses de aprendizagem dos alunos; esse foi o meu ponto de partida. Por meio das propostas deles e dos conteúdos curriculares – tive acesso a esse documento – elaborei aulas em que eles pudessem ser autônomos e estimulados a serem pessoas críticas, donas de suas próprias opiniões.

Os instrumentos que eu utilizei - até mesmo como sugere Barbier (IDEM, IBIDEM) em seu texto “A pesquisa-ação”- foram a observação participativa, seguida de registros. Esse conjunto de registros constituiu o meu *diário de bordo* – ou como Barbier nomeia, *Diário de Itinerância* – onde anotei tudo que observei e realizei, as cenas que mais me comoveram e me chamaram atenção, todas as minhas indagações, alegrias e angústias. Sem dúvida, esse foi o meu documento mais precioso para realização dessa escritura. Barbier traz uma definição maravilhosa desse instrumento:

“Trata-se de um instrumento de investigação sobre si mesmo em relação ao grupo (...). O *diário de Itinerância* toma emprestado ao *diário íntimo* seu caráter relativamente singular e privado. Registram-se pensamentos, sentimentos, desejos, sonhos muito secretos num *diário de itinerância*.” (BARBIER, 2002, p.)

Também utilizei de “rodas de conversa” para me apropriar de alguns dados de interesse dos alunos para poder realizar a minha pesquisa-ação. Na primeira aula fiz uma dinâmica com jogos de perguntas, com o objetivo de compreender em que medida os alunos gostavam da escola, de estudar/aprender e das aulas da professora – que como explicitarei mais para frente, têm uma professora mais tradicional, logo as aulas eram mais conteudistas. As perguntas eram:

1. O que você acha da sua escola?
2. Como você gostaria que fosse uma aula diferente?
3. Você gosta de estudar?
4. Como você gostaria que fossem as escolas?

A partir das respostas e das sugestões de temas que os alunos propuseram, elaborei o planejamento e dei início ao meu projeto – um projeto sobre contação de histórias e leituras, nomeado de “Roda de Leituras”

3.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

É uma escola pública do Distrito Federal. Tem um espaço muito amplo e o privilégio de estar cercada pelos encantos da natureza – embora seja pouco explorado pelos professores.

Sua estrutura tem boas condições, mas senti falta de mais espaços físicos, como a biblioteca, uma sala de informática mais ampla – a atual não cabe uma turma inteira – uma sala de vídeo/histórias, uma sala dos professores mais aconchegante e espaçosa, entre outros.

A Escola Classe atende do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Possui 7 salas de aula e 14 turmas, sendo divididas em 7 matutinas e 7 vespertinas; 1 diretoria; 1 secretaria; 1 sala dos professores; 1 cozinha – onde é preparada a

merenda escolar – 1 Serviço de Orientação Educacional (SOE); 1 informática; 4 banheiros, sendo um feminino e o outro masculino, para uso dos alunos e os outros 2 para os professores; 1 quadra de esportes e 1 parquinho – nessa mesma área também tem uma casinha de bonecas, mas ela está interditada e os alunos reclamam muito disso.

3.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

A turma é formada por 21 alunos, sendo 8 meninas e 13 meninos, na faixa-etária de 7-9 anos. Estão cursando o terceiro ano do Ensino Fundamental I, três deles pela segunda vez. Assim como classificado pela própria escola, baseado no “teste da psicogênese”, existe um aluno na fase pré-silábica 2, dois na silábica, quatro na intermediária e os demais na alfabética e alfabética 1.

De modo geral, eles parecem dependentes de orientações, e aparentemente precisam que a professora intervenha em todas as situações, até mesmo nos conflitos pessoais. Comportam-se de forma individualista e parecem sentir dificuldade de cooperar entre si, além de não terem espaços para se expressarem. Tiveram bastante dificuldade de cumprir os nossos combinados, como o de levantar a mão na hora em que falar e esperar a vez do colega - eles acabavam falando ao mesmo tempo, o que dificultava bastante o trabalho em sala.

Percebi também, principalmente no primeiro dia do nosso trabalho, que são alunos muito “engessados”, ou seja, inconscientemente estão presos a um conceito de escola que foi imposto para eles. Quando sugeri que escolhessem temas que tinham interesse em aprender – como apresentarei mais para frente - a grande maioria, não conseguia fugir das disciplinas escolares, como geografia, ciências, matemática etc; só depois da minha intervenção foi que eles conseguiram aludir assuntos mais específicos.

3.4. PROJETO: RODA DE LEITURA

Mais uma vez, o que me motivou a pensar nesse projeto, foi a minha inquietação de sempre: “Por que quase ninguém se preocupa com o interesse dos alunos?”, acompanhada da minha fascinação por contar histórias. Então, uni o útil ao agradável: Elaborei um projeto em que eu usaria as histórias e as leituras como recursos didáticos para buscar o meu maior objetivo, que era o de despertar o interesse dos alunos pelo aprender escolar, ou seja, o interesse pelos temas propostos pela escola em seus currículos.

Além de querer tornar os contos de histórias e as leituras mais presentes para essas crianças, de uma forma mais divertida – em que eles pudessem realmente participar da hora da contação e compreender essa cultura. Também pensei nos próprios educadores, em despertá-los para a tentativa de mudança de olhares, isto é, fazê-los perceber que as vontades das crianças podem ser uma ótima estratégia para iniciarmos um conteúdo, tornando a aprendizagem mais interessante, significativa e menos maçante para eles.

Inicialmente, me preocupei em preparar uma aula em que os alunos tivessem a oportunidade de expressar assuntos que eles têm vontade de aprender e a partir dessas sugestões, elaborei as aulas seguintes e escolhi cuidadosamente cada livro que usaríamos nesse projeto.

3.4.1. Breve contextualização

Comecei a acompanhar a turma do terceiro ano C dessa escola pública do DF, no dia 17 de março de 2014. A ideia inicial era começar um projeto sobre contação de histórias nessa turma, para que eu pudesse perceber a importância das leituras para o despertar das crianças pelo aprendizado.

Acompanhei a turma por 5 semanas, só em observação e ajudando a professora como fosse necessário. Em um determinado dia, uma aluna do

outro terceiro ano (turma D), conversou comigo no intervalo, indireta e espontaneamente ela me pediu que eu ficasse na turma deles também.

Esse diálogo me fez pensar bastante, por dias e dias. Concluí que seria muito interessante fazer o trabalho na turma D, pois era ministrada por uma professora de hábitos e postura educacional mais tradicional, enquanto a professora do terceiro ano C desenvolvia práticas pedagógicas inovadoras. Assim, eu observaria as aulas dela e as utilizaria como fonte de ideias para trabalhar com as crianças da turma D.

Depois de conversar com a professora orientadora do meu Trabalho de Monografia e com as professoras dos 3º anos, mudei os meus planos originais. Eu continuaria com o projeto “Roda de Leitura”, mas seria desenvolvido na turma D e não deixaria de acompanhar as crianças e as aulas da turma C.

Originalmente, a minha ideia era levar para essa turma aulas menos tradicionais, que tivessem mais a ver com os interesses e curiosidades deles mesmos. Gostaria de lhes proporcionar prazer pelo ambiente escolar, pela sala de aula e pelo estudo e aprendizagem.

Em duas aulas fiquei apenas observando e, novamente, ajudando a professora com o que fosse necessário. Já na terceira, o projeto “Roda de Leitura” entrou em ação!

Durante as minhas observações notei a carência da autonomia e da cooperação no ambiente em que elas estudavam, assim como a ausência de espaços de escuta e de expressão pessoal e grupal. Foi quando decidi que esses princípios, valores e dispositivos seriam trabalhados no projeto.

3.4.2 Planejamento:

Os planejamentos que serão apresentados foram elaborados ao longo do processo vivido, com a colaboração das crianças e a partir de uma escuta atenta de seus interesses individuais e coletivos, conforme será narrado no capítulo 4.

- 1º DIA:

Apresentação e planejamento coletivo dos encontros

- Planejamento:

1. Apresentação: Em roda, os alunos se apresentaram espontaneamente, em forma de conversa;

2. Dinâmica das cores: Distribui duas balinhas de cores diferentes para os alunos – tinham quatro cores diferentes de balas – e cada cor trazia com si uma pergunta:

VERMELHO: O que você acha da sua escola?

PRATA: Como você gostaria que fosse uma aula diferente?

AMARELO: Você gosta de estudar?

AZUL: Como você gostaria que fossem as escolas?

Tudo que eles responderam foi registrado.

3. Conversa sobre sugestões de temas: Em grupo os alunos propõem temas que tinham vontade de aprender mais a fundo. Depois anotei no quadro as sugestões que foram discutidas com toda a turma.

Objetivos:

- Deixa-los à vontade com a minha presença; conhecer cada um deles
- Compreender o que eles gostam e não gostam na escola e nas práticas de ensino;
- Selecionar os livros que iremos utilizar no projeto “Roda de Histórias” a partir dos temas sugeridos.

- 2º DIA:

Primeira roda de Leitura – Livro: A decisão do Campeonato (Ruth Rocha)

- Planejamento:

1. Começamos a aula com a dinâmica da bola imaginária e deixei que eles descobrissem o que era aquilo na minha mão;
2. Falamos um pouco dos esportes que utilizam a bola, em seguida dos que não utilizam;
3. Leitura do livro;
4. Conversamos sobre o formato da bola e relacionamos com o mundo (levei um globo terrestre). A partir disso, iniciamos nossa conversa sobre os continentes, os países etc.
5. Atividade: Para casa - Escolher o esporte que você mais gosta e fazer uma pesquisa sobre ele, respondendo: Quais as regras? Como se pratica? Onde surgiu? Onde predomina?

Objetivos:

- Iniciar os estudos sobre o tema esportes, pegando o gancho para estudarmos um pouco da geografia, assim como sugerido por eles.

- 3º DIA:

Segunda roda de Leitura – Livro: Atlas Geografico (Almanaque Turma da Mônica)

- Planejamento: Continuação da aula anterior.

1. Separamos as crianças que estavam com o mesmo assunto em grupos. Cada grupo recebeu uma cartolina onde anotaram os pontos que acharam mais relevantes;

2. Cada grupo apresentou o seu, enquanto isso eu fiz intervenções apontando no mapa a localização de cada país/ continentes citados e contando curiosidades sobre as culturas daqueles países;

3. Finalizei mostrando o atlas e lendo brevemente as partes que falavam das culturas de cada continente.

Objetivos:

- Fazer um estudo sobre os continentes do planeta Terra e suas divisões (países), a partir do tema sugerido pela turma (esportes);
- Trabalhar em grupo com a intenção de atingir questões como a cooperação e a autonomia e disponibilizar um espaço de expressão e valorização de suas produções (apresentação oral).

- 4º DIA:

Terceira Roda de Leitura: Estrelas e planetas (Pierre Winters)

- Planejamento:

1. Leitura do livro, mostrando os elementos (sol, lua e planetas) em palitos e o globo terrestre;

2. Fizemos uma produção de texto coletiva sobre o universo. Cada um copiou no seu caderno;

3. Em uma folha separada, fizemos uma pintura – usando tintas – sobre os elementos do universo.

Objetivo: Introduzir os assuntos sugeridos: espaço, mundo, planetas, sol e lua, além de trabalhar a estrutura de um texto e realizar pintura – que é uma atividade que eles adoram e que também sugeriram para as aulas.

- 5º DIA:

- Planejamento: Continuação da aula anterior.

1. Devolvi as produções para que os alunos que não haviam terminado de copiar, pudessem completar. O texto ficou exposto no quadro no papel pardo (o mesmo que foi para o mural);

2. Pintura;

3. Para Casa: Entrevista com os familiares; Perguntar quais eram as brincadeiras que eles mais gostavam na época em que eram crianças.

- 6º DIA:

Quarta roda de Leitura - Livro: Brincadeiras (Katy Petty)

- Planejamento:

1. Comentamos sobre as pesquisas;
2. Leitura do livro;
3. Conversamos sobre os tipos de brincadeira de diversos países, de épocas passadas e dos dias atuais;
4. Atividade: Cada um criou uma brincadeira, escolheu um nome para ela, criou regras e estabeleceram os materiais que seriam utilizados;
5. Por meio de votação decidimos uma brincadeira que realizamos durante o recreio.

Objetivos:

- Continuar aprendendo sobre os países, por meio da cultura das brincadeiras (brincadeiras: assunto sugerido pela turma).
- Instigar a imaginação e a criatividade dos alunos;
- Incentivar a livre expressão por meio da atividade de “votação”

CAPITULO 4

PROJETO RODA DE LEITURA: BUSCANDO O INTERESSE ESCOLAR E TRABALHANDO COM PRINCÍPIOS NECESSÁRIOS A EDUCAÇÃO

“(...) vejo a contação de histórias como um instrumental capaz de servir de ponte para ligar as diferentes dimensões e conspirar para a recuperação dos significados que tornam as pessoas mais humanas, integras solidárias, tolerantes, dotadas de compaixão e capazes de “estar com”.”

- Cléo Busatto -

Neste capítulo revisito a pesquisa-ação desenvolvida em uma escola pública do Distrito Federal e ressalto a importância da cultura de contação histórias e da leitura para o processo de aprendizagem das crianças do 3º ano do ensino fundamental, bem como a relevância de desenvolver os princípios e valores de autonomia e cooperação, assim como os dispositivos pedagógicos livre expressão e escuta sensível no ambiente de estudo.

Narro e reflito acerca de minhas experiências, vivências e observações feitas durante todo o primeiro semestre de 2014. Para isso, divido o capítulo em dois momentos, sendo o primeiro “O projeto” – onde falo sobre a dinâmica e os acontecimentos do Projeto Roda de Leitura – e o segundo, “Princípios, valores e dispositivos” – onde falo dos elementos que trabalhei com os alunos durante o Projeto e a sua relevância para o desenvolvimento do interesse escolar da turma.

4.1 O PROJETO

O trabalho pedagógico foi desenvolvido a partir da proposta do Projeto Roda de Leitura e do planejamento desenvolvido ao longo do processo. Toda

aula começava com a leitura de um livro, referente ao tema escolhido pelas crianças, logo após fazíamos atividades relacionadas a esses temas, assim como a temas curriculares propostos.

Inicialmente, minha ideia era trabalhar com essas crianças a cultura do contar histórias e permitir que isso fizesse parte do dia-a-dia e do aprendizado delas de forma prazerosa. Mas logo vi a necessidade de trabalhar de forma mais ampla com a leitura e de implementar certos princípios, valores e dispositivos pedagógicos – a autonomia, a cooperação, a escuta sensível e a livre expressão - ao longo desse projeto, concomitantemente com as atividades desenvolvidas.

No primeiro dia do Projeto Roda de Leitura, uma cena me chamou muito a atenção. Estava conversando com os alunos e expliquei sobre a atividade que estaria desenvolvendo em sala de aula todas as segundas-feiras (dia permitido pela professora regente) com eles. Quando falei que iríamos trabalhar com livros de histórias, a grande maioria reclamou muito, um deles indagou: "Ah não, tia. A gente vai ter que fazer 'reconto' toda segunda-feira?", respondi: "não, vamos fazer diversas atividades", eles gritaram de alegria e alívio: "ooooba!!" e começaram a dar sugestões do que poderíamos fazer a partir das histórias, como ensaiar uma peça de teatro, atividades com tintas, etc - tentei utilizá-las no projeto, mas infelizmente não tivemos tempo de fazer o teatro.

Isso me fez perceber como as leituras, para eles, eram uma coisa negativa, devido à forma como eram utilizadas em sala. Certamente em poucos momentos, ler foi ensinado como uma ação prazerosa e sim para cumprir obrigações. Também achei curioso e gratificante notar que naquele momento eles puderam se expressar e dizer como gostariam de aprender e talvez, pela primeira vez, foram escutados. A partir dessa situação, que me despertou para a escuta sensível, passei a levar esse dispositivo como base para as aulas que seriam realizadas, pois como diz CERQUEIRA (2011, p.54) "escutar as crianças em sala de aula é atendê-las em suas necessidades, estimular as suas potencialidades e mudar atitudes, sempre que necessário".

Para isso, antes de iniciarmos a roda de leituras, começávamos com as “novidades”. Esse era o momento em que eles contavam como tinha sido o fim de semana ou algum outro caso que quisessem dividir com a turma. Com isso estaria conhecendo um pouco mais da realidade de cada aluno, de suas convivências e relações familiares – como ressalta Paulo Freire (2011), conhecer o contexto de cada aluno é importantíssimo para o processo de aprendizagem – e ao mesmo tempo, estaria trabalhando a questão do respeito pelo escutar o próximo, com os próprios alunos – escutar na hora de escutar e esperar pela sua vez de falar. Em muitas outras situações (que citarei a seguir) tentei despertá-los para a escuta sensível.

Nos primeiros encontros foi bem difícil fazer combinados – cada um tem sua vez de falar; escutar os colegas – mas com o passar dos dias, eles já estavam entendendo isso de uma forma bem melhor, já víamos alunos com a mão levantada pedindo por escuta, enquanto esperava outro colega falar. São pequenos gestos que me faziam enxergar que valeria a pena insistir neles.

Ainda trabalhando com a escuta sensível e com a minha eterna, preocupação pelo interesse dos alunos em aprender, pedi que eles sugerissem temas de interesse para que pudéssemos dar início ao nosso projeto. Eles disseram: futebol, box, artes marciais, natação, basquete, queimada, balé, patinação, o sol e a lua, os planetas, o universo, o mundo, como os animais nascem, o corpo humano e brincadeiras legais.

Por maioria dos pedidos, a nossa primeira aula foi sobre os esportes – a escolha do tema “esportes” em primeiro lugar, com certeza foi decorrente da proximidade da Copa do Mundo no Brasil. Utilizamos o livro de Rutch Rocha “A decisão do campeonato”, que aborda uma história muito interessante e engraçada sobre futebol de rua, entre amigos, envolvendo até um papagaio esperto que passou a ser juiz dos jogos.

Esse foi o nosso primeiro trabalho na roda de leitura e a reação das crianças foi surpreendente: inicialmente eles não estavam atentos ao conto, mas minutos depois todos – absolutamente todos – estavam em silêncio apenas ouvindo atentamente aquela história e quando acabou todos disseram: “aaaah!”. Foi tão gratificante ver que de um dia para o outro a reação deles em

ouvir histórias tenha sido positivamente, oposta a primeira reação que tiveram quando apresentou-se o projeto. Nota-se que o pedagogo deve tomar muito cuidado ao apresentar e utilizar certos recursos didáticos em sala de aula, pois influencia na forma como a criança vai enxergá-los.

A partir dessa leitura, conhecemos a geografia do planeta Terra, aprendemos sobre os continentes e países, por meio de uma pesquisa feita sobre a origem dos esportes. Os alunos se reuniram em grupos de esportes comuns por livre escolha e foi proposto que escrevessem em uma cartolina, quatro pontos que mais acharam relevantes em suas pesquisas, depois fariam desenhos ou colagens (sobre o esporte) e apresentariam para a turma.

Nesse momento minha ideia era que eles aprendessem a trabalhar em grupo e a resolver os conflitos que surgiriam durante a elaboração do trabalho, como chegar à decisão de quatro pontos importantes - claro que em alguns momentos foi preciso minha intervenção, pois Fulano não queria concordar com Cicrano – e desenvolver o espírito de cooperação entre eles, que estavam acostumados a trabalhar, na maioria das vezes, individualmente. Além disso, propus um espaço em que eles puderam mostrar para a turma as suas produções e pesquisas – apresentação de trabalho. Notei que isso foi gratificante para eles. Como eram os autores daquelas pesquisas, sabiam bastante sobre o assunto e explicaram para os colegas com o maior orgulho, sem contar que capricharam mais ainda nos desenhos para que os colegas vissem aqueles lindos cartazes.

Alguns grupos até demonstraram as técnicas do esporte, como os meninos que falaram do futebol – que fizeram “embaixadinhas” para se apresentar – e as meninas que falaram do balé – que demonstraram rapidamente uma dança. No fim, muitos queriam levar os cartazes para casa para mostrarem para suas famílias, então combinamos de fazer uma rotação com o trabalho para que todos pudessem levar para casa, e com isso também trabalhamos a questão da cooperação e do pensar no próximo. Também por esse motivo, acabamos perdendo o acesso a esses registros, tal foi o entusiasmo das crianças em mostrá-los para suas famílias.

O segundo tema que estudamos foi o Universo – já que eles tinham vontade de aprender sobre o sol, a lua, as estrelas, os planetas etc. Iniciei com a leitura de um livro “Estrelas e planetas” de Pierre Winters (bem informativo), que aborda todos esses elementos. Como era um livro extenso, fiz os “personagens” em palito, para que cada vez que um deles fosse citado, um dos alunos o representasse. Também levei um globo terrestre para simular o planeta Terra. Assim a leitura ficou mais descontraída e de certa maneira um livro informativo transformou em uma narrativa com personagens e ação.

A ideia de deixar os palitos livres para eles ajudarem na hora do conto foi importante para, mais uma vez, eles aprenderem a cooperar entre si, já que a grande maioria queria levantar os “personagens” uma vez. Com minha intervenção, todos puderam participar e foi um trabalho muito legal.

Na hora do texto coletivo, uma cena me chamou a atenção. Um dos alunos veio até mim e pediu para escrever o texto individualmente e eu permiti, mas antes perguntei o porquê, ele disse que estava cheio de ideias e queria escrevê-las logo. Adorei saber disso, e como defensora das práticas inovadoras - incentivo a imaginação e criatividade e critico os que as ignoram - não poderia deixá-lo perder suas ideias que resultaram em um texto livre, como um dos dispositivos pedagógicos propostos por Freinet (ELIAS, 2004). O texto dele logo ficou pronto e ele quis ler para os colegas, que os aplaudiram muito.

Enquanto isso, o texto ia se desenvolvendo, eles tinham liberdade e autonomia para expor suas ideias e chegar a uma conclusão entre si. Demorou praticamente uma aula inteira, mas o texto ficou pronto e lindo. A ideia era trabalhar com eles a questão de estrutura textual e pontuações, mas principalmente a livre expressão, com foco na Pedagogia de Freinet, ao considerar que o meio de expressão privilegiado da criança é o imaginário. Então deixei que eles fossem imaginando e se expressando para elaborarmos coletivamente esse trabalho. Mais uma vez trabalhei com a coletividade, pois sentia muito forte, tal necessidade nessa turma, e mais uma vez busquei proporcionar-lhes um espaço de escuta, expressão, cooperatividade e autonomia.

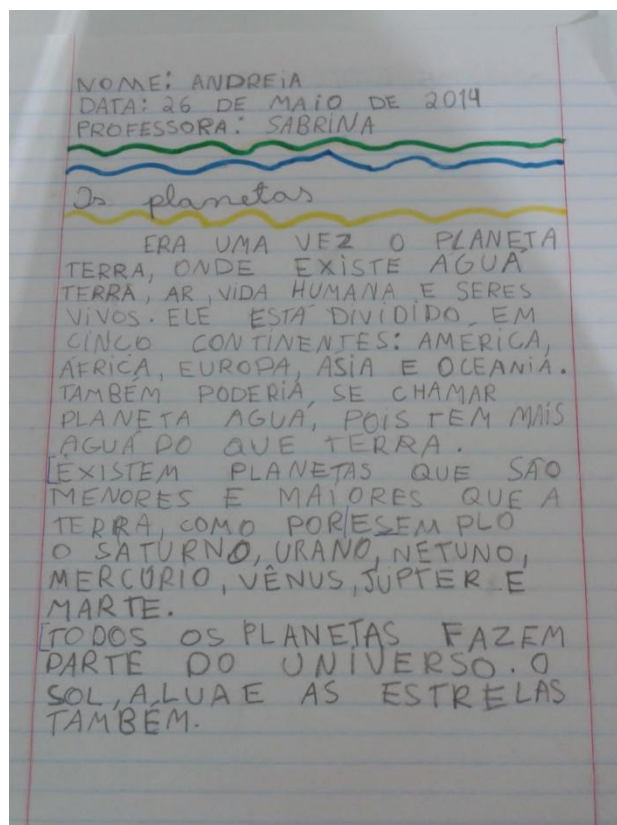


Imagem 4 – Os Planetas: Produção de texto coletivo, ainda sem trabalhar estrutura textual.

“Era uma vez o Planeta Terra, onde existe água, terra, ar, vida humana e seres vivos. Ele está dividido em cinco continentes: América, África, Europa, Ásia e Oceania. Também poderia se chamar Planeta Água, pois tem mais água do que terra./Existem planetas que são menores e maiores que a Terra, como por exemplo, o Saturno, Urano, Netuno, Mercúrio, Vênus, Júpiter e Marte./Todos os planetas fazem parte do Universo. O sol, a lua e as estrelas também”

Em outra aula demos continuidade a esse trabalho e a proposta foi de cada um fizesse uma pintura sobre o Universo, depois esses desenhos ficariam no mural junto com o texto produzido por eles. Infelizmente não foi possível utilizar a tinta, mas conseguimos fazer o trabalho com os lápis aquareláveis – lápis de cor que, ao umedecer a ponta, pinta como tinta. Nesse momento foi muito interessante, pois nem todas as crianças tinham levado para a escola esses lápis (tinham sido pedidos na lista de matérias), mas elas puderam emprestar tranquilamente entre si – umas nem tão tranquilamente, até mesmo

por preocupações da professora: “Sabrina, esses lápis são muito caros, vão ter pais reclamando depois”, mas consegui conversar com ela e organizar a turma de forma favorável ao empréstimo. Com isso, trabalhamos mais uma vez a cooperação entre si, a compreensão e o auxílio ao colega.

As pinturas ficaram lindas, a criatividade e a imaginação se soltaram. Tiveram alunos que criaram novos planetas, dando-os até nomes. Alguns desenharam a constelação, os planetas em sua ordem de proximidade ao sol (assim como trazia o livro) – outros desenharam a natureza e ao serem questionados pelos colegas, disseram que aquilo também fazia parte do universo. Tivemos até naves espaciais entre as produções. O imaginário é muito importante para o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças (ELIAS, 2004), por isso utilizava-me tanto dele em meus planejamentos.



Imagem 5 – A arte da turma D: Algumas pintura sobre o espaço: nave espacial, planetas, ordem planetária e estrelas.

O nosso último tema de aprendizado foi as “brincadeiras legais”, como eles propuseram. Depois de ouvir sobre suas pesquisas – feitas com pais e familiares - lemos o livro “Brincadeiras” de Katte Perry que falava sobre várias brincadeiras de diversos países (cada um de um continente). Achei interessante que, pelas características físicas ou até do ambiente, eles tentavam adivinhar de onde eram aquelas crianças, como foi dito: “Acho que essa criança é da África, pois é negra e está brincando em um chão de terra” (realmente essa criança era africana), “Ah, esse aí é japonês, olha o olhinho puxado” (esse era coreano), “Essa menina é muito branca, é loira e tem o olho azul. Deve ser dos Estados Unidos” (era uma criança Russa). Enquanto eles iam lançando suas hipóteses, mesmo que estivessem “erradas”, eu escutava e dava valor às falas, como a caso da criança dita japonesa, eu falei “É verdade, os japoneses têm os olhinhos puxados, mas a maioria das pessoas que moram no continente Asiático também têm. Essa criança é Coreana, a Coreia fica no continente da Ásia” e mostrei no mapa para que eles percebessem. Esse foi mais um momento em que pude trabalhar a minha escuta sensível em relação ao que eles diziam e a escuta sensível entre eles (ouvir o colega).

Depois sugeri que cada um, individualmente, criasse uma brincadeira, dando nome e regras para ela e teria que ser registrada em papel. Com isso, pensei em trabalhar o estímulo pela escrita, até mesmo para ajudar aqueles alunos que ainda não estavam com a leitura/escrita muito desenvolvida, e mais ainda, foi um incentivo a criatividade e imaginação.

Na hora de votar em uma única brincadeira para brincarmos no recreio (a professora regente me permitiu menos tempo nessa aula, por isso tive que levar a brincadeira para o recreio), a minha ideia era de mais uma vez trabalhar a livre expressão e a autonomia de pensar e agir por si.

4.3 PRINCIPIOS, VALORES E DISPOSITIVOS

Os princípios que defendi durante todo o Projeto Roda de Leitura, foram a *cooperação* dos alunos entre si, a *autonomia* para agir por si mesmos dentro

dos limites necessários, assim como os dispositivos pedagógicos *livre expressão* – sempre muito bem acompanhada da *imaginação* e *criatividade*, pois não tem como a criança se expressar sem colocar em prática essas duas dimensões – e a *escuta sensível*, não só em função contexto social, como defende CERQUEIRA (2011), mas também o saber escutar e valorizar o que a criança tem a dizer, mesmo que em relação aos conteúdos curriculares, e mostrar/ensinar a turma que escutar o próximo é uma forma de respeito e sensatez.

Nos próximos parágrafos irei caracterizar os princípios, valores e dispositivos pedagógicos utilizados durante todo o meu trabalho, segundo os autores que mais me deram base e segurança para falar de tais assuntos. Lembrando que eles são totalmente interligados entre si, ao falar de um, o outro aparece como complemento.

Começarei falando da autonomia, com base principalmente na Escola da Ponte e em vários autores que falam dela. Claro que iniciei com as definições de José Pacheco, em seu Dicionário de Valores, onde ele fala da autonomia como um “complexo individual”, isto é, a autonomia vem trabalhar a individualidade de cada um, a sua forma de se expressar, de agir, de pensar, sendo demonstrada facilmente para o próximo, sem medo. É a liberdade de expressão de cada um.

A livre expressão foi um dispositivo muito trabalhado. Notei que as crianças não tinham esse espaço dentro de sala de aula, então decidi desenvolvê-lo, me apoiando muito na Pedagogia de Freinet e na autora Marisa Elias (2004), que escreve muito bem sobre as ideias desse autor. Eles acreditam que a livre expressão é a espontaneidade da criança, logo, o imaginário deve ser sempre incentivado e valorizado. Além de ser um princípio que pode ajudar a “ultrapassar o egoísmo, liberdade meramente abstrata e individual, proporcionando-lhe a experiência de estar no mundo, uma liberdade construída coletivamente e pelo respeito mútuo”.

Respeitar as escolhas, as expressões e, principalmente, o que os outros colegas têm a dizer foi a forma que encontrei para desenvolver a escuta sensível nessas crianças. Na hora das rodas, nas apresentações de trabalhos,

nas atividades em grupo e em qualquer momento em sala de aula estávamos trabalhando esse ponto, para que eles levassem para o recreio, para a casa e para a vida. Os autores que me abriram os olhos para essa questão foram BARBIER (2002) e CERQUEIRA (2011). Como define Barbier, a escuta sensível é um “escutar/ver”, isto é, o professor deve conhecer a realidade de seus alunos para compreender certos comportamentos e atitudes deles. Além de trabalhar essa escuta sensível em mim, tentei trabalhar também com os alunos, ensinando-os o respeito em ouvir o colega e valorizar sua fala (sem debochar ou agredir verbalmente, já que cada um tem sua forma de pensar e total liberdade para expor suas ideias).

Por ultimo, mas não necessariamente nessa sequencia, trabalhei a cooperação, ou a “vida cooperativa” como diz Freinet. Acredito que a educação tradicional incentiva muito a individualidade egoísta dos alunos – digo egoísta, pois essa individualidade que é trabalhada com os alunos é negativa e não positiva como a individualidade da autonomia – e com isso eles não sabem ajudar uns aos outros na hora de realizar uma tarefa, por exemplo, mas sabem competir quem termina primeiro, quem tem a letra mais bonita ou quem sabe mais que o outro. Por isso fiz questão de trabalhar, também, esse princípio no Projeto Roda de Leitura.

Como já foi dito, iniciei o meu trabalho na turma C e continuei os acompanhando até o final do semestre, mas o projeto roda de histórias foi desenvolvido na turma D. A ideia não era desenvolver um trabalho de pesquisa comparativo, mas como fiquei em duas turmas que trabalhavam diferente, isto é, a professora da turma C (chamarei a partir daqui de professora C) trabalhava com práticas inovadoras, e a professora da turma D (que chamarei de professora D), trabalhava com práticas mais tradicionais, foi impossível não comparar o diferente desenvolvimento das crianças.

A **professora C**, desenvolveu com seus alunos todos esses princípios que eu citei anteriormente e eu acompanhei o crescimento deles desde o início do ano até o fim do primeiro semestre, foi enorme! Eles já sabiam resolver seus conflitos pessoais sem pedir ajuda de um adulto, estavam seguros para se decidirem dentro dos grupos de trabalho, eram autônomos e gozavam de livre

expressão – suas ideias, imaginações e criatividade eram muito valorizadas nas atividades de sala. Sem contar que exerciam em sala de aula a vida cooperativa – tão falada por Freinet.

Os alunos da turma C, já ao fim do semestre, eram muito mais maduros do que os da outra turma, com isso tinham também uma facilidade maior em aprender o que estava proposto – até mesmo por que os temas eram sugestões dos próprios alunos (a **professora C** tinha preocupação com o interesse de aprendizado dos alunos) – eram comprometidos com as pesquisas e com os “para a casa”. Enquanto os da outra turma (**professora D**), não pareciam estar muito envolvidos no trabalho escolar – acredito que para eles não fazia sentido aprender aquelas coisas, ninguém explicou para eles o porquê e quem decidiu que era importante aprender aquilo.

Por isso considero tão importante conhecer o interesse dos alunos e a partir daí começar os ensinamentos. Ao mesmo tempo, deve-se desenvolver princípios neles, para que amadureçam cognitivamente e afetivamente.

A partir do Projeto Roda de Leitura, onde tive a oportunidade de proporcionar a esses alunos conviver com tais princípios, também consegui notar uma pequena mudança no comportamento de alguns alunos – infelizmente o tempo foi curto (aproximadamente 2 meses) e o trabalho era realizado semanalmente. Em relação ao comprometimento deles com os “para a casa”, quando eu pedi que fizessem pesquisas e entrevistas uns 80% dos alunos levaram a tarefa, enquanto que com as aulas da professora regente, apenas 40% da turma realizavam os deveres de casa. Acredito que essa “vontade” em fazer os deveres veio dos temas em que estávamos trabalhando, pois foram todos sugeridos por eles, logo a curiosidade e o interesse são bem maiores. Afinal, a queixa inicial da professora de que as crianças não faziam os deveres de casa, revelou-se infundada, a partir do momento em que dever se transformou em vontade das crianças!

Inicialmente, era muito difícil trabalhar em roda com eles, pois não existia respeito e limites em relação à hora de falar e de escutar. Depois de realizarmos alguns combinados e de tanto eu persisti para que eles levantassem a mão, não falassem ao mesmo tempo em que o colega e

escutassem quando outra pessoa estivesse falando, ao fim do semestre alguns deles já tinham compreendido a importância desses atos e os realizavam espontaneamente.

Ao fim da minha pesquisa, os trabalhos em grupo já eram muito mais compreendidos pelas crianças, não havia mais tantos conflitos por conta da divergência de opiniões, pois elas já tinham certa autonomia para se resolver. Estavam mais cooperativos, ajudando e se preocupando com o próximo. E por fim, conseguiam se expressar com mais facilidade, pois sabiam que podiam fazer isso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desse trabalho foi refletir acerca da leitura e da contação de histórias como promotora do interesse escolar das crianças, no âmbito de práticas educacionais inovadoras. Posso agora posso concluir minha reflexão.

A leitura e contação de histórias são recursos riquíssimos em valores e também do ponto de vista cognitivo. Como constatado nesse trabalho de pesquisa, tais atividades contribuem para o desenvolvimento da imaginação e criatividade, enriquecem o vocabulário, auxiliam as crianças na resolução de seus conflitos, proporcionam momentos de socialização entre os alunos e entre estes e o (a) professor (a), além de colaborarem com um dos pontos mais abordados nessa pesquisa: o interesse escolar.

As crianças, em grande maioria, sentem prazer em ouvir os contos, ficam com seus olhares vidrados de atenção e curiosidade, isso faz o aprendizado ser mais significativo e atraente.

Pensar na leitura e na contação como promotoras do interesse escolar é totalmente possível, assim como apresenta a pesquisa. As crianças se mostraram mais interessadas para estudar os conteúdos curriculares quando foram introduzidos pelos contos e outras leituras de livros; primeiro porque esses conteúdos foram trabalhados a partir de temas sugeridos por elas mesmas e segundo porque se sentiam integradas nas atividades e mais motivadas para realiza-las.

É importantíssimo compreender e conhecer o interesse das crianças antes de iniciar os planejamentos das aulas. Sanar as curiosidades individuais é a melhor forma de um educador incentivar o interesse dos alunos pela aprendizagem.

Para isso, foi imprescindível falar das práticas inovadoras de ensino e introduzi-las no trabalho pedagógico. Acredito que essa preocupação com o interesse dos alunos e com o desenvolver valores no ambiente escolar são práticas de uma educação inovadora. A educação tradicional se preocupa mais

com os conteúdos curriculares em si e com o número de alunos “bons” ou “ruins” que eles estão “produzindo”. No decorrer da pesquisa, nota-se a necessidade de trabalhar esses valores com a turma de terceiro ano, por praticamente inexistentes no ambiente escolar.

O tempo de trabalho foi curto, mas o resultado começou a aparecer e a tornar-se perceptível - também pela vivência e acompanhamento na outra turma - que trabalhar esses valores nas crianças é importante para que elas aprendam a se desenvolver a partir de si com autonomia e segurança sobre seus aprendizados, sem medo de imaginar e de se expressar, com liberdade e limites. Incrivelmente, elas passam a amadurecer mais cognitivamente quando esses valores já fazem parte do “ser” de cada uma delas.

Inclusive, gostaria de dedicar este parágrafo como agradecimento a **professora C**, que me ensinou bastante e me serviu como fonte de ideias e de inspiração para a realização do meu trabalho com a turma D. Ver o trabalho dela se resultando em aprendizagens motivadoras e prazerosas para os alunos, me fez perceber que era possível exercer a educação da forma que eu sempre defendi e que muitos julgam utópica - práticas inovadoras; preocupação com o interesse individual e grupal de aprendizagens; outros princípios, valores e dispositivos em sala de aula.

Aliar a leitura e os contos de histórias com as práticas inovadoras em busca do interesse escolar foi um trabalho enriquecedor para a minha formação, sem dúvida. São recursos grandiosos e completos para uma educação, literalmente, de qualidade; se os alunos aprendem a ter prazer em estudar, em pesquisar e em questionar, passam a ser pessoas críticas e repletas de “interesse escolar”.

PARTE III

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Encerrando essa etapa de graduação, pretendo fazer um curso de mestrado e me especializar na área de Educação Inovadora. Também tenho muita vontade de conhecer a Escola da Ponte mais de perto - talvez até mesmo como um trabalho de pesquisa - para que me sirva de experiência e aprendizado para planos futuros.

Desejo atuar em sala de aula como professora regente e com certeza levarei aos meus alunos os princípios que trabalhei ao longo dessa pesquisa: a autonomia, a cooperação, a escuta sensível e a liberdade de expressão. Além de transmitir a cultura da contação de histórias e sempre me preocupar com os interesses e os desejos de aprendizado dos meus educandos, a fim de uma educação prazerosa e, verdadeiramente significativa.

A aprovação no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal também é uma das minhas metas. Inicialmente, como já disse, quero trabalhar em sala de aula, mas, mais para frente penso em trabalhar na gestão da escola, com o objetivo de modificar algumas práticas pedagógicas existentes, tornando-a uma instituição de ensino distante das que temos hoje (tradicionais). Acredito que será um trabalho muito difícil e árduo, mas não impossível.

Por fim, desejo estudar algumas necessidades especiais mais a fundo, para saber trabalhar pedagogicamente com todos os estudantes que encontrarei nessa longa jornada, como uma especialização em autismo – uma das minhas paixões dentro dessa área (PNE) – e fazer um curso de libras.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papirus, 2001.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Paris, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRITANNICA Escola Online - Enciclopédia Escolar Britannica. **Contação de Histórias**. Web, 2014. Disponível em:
<<http://escola.britannica.com.br/article/482590/contacao-de-historias>>. Acesso em: junho 2014

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **(Con)Textos em Escuta Sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011.

COELHO, Betty. **Contar histórias, uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1999.

COIMBRA, Adriene Costa de Oliveira. **A contação de histórias e o fazer literário africano em *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra de Mia Couto***. 2008. Disponível em:
<<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/viewFile/321/303>> Acessado em: junho 2014.

DIMENSTEIN, Gilberto; ALVES, Rubem. **Fomos maus alunos**. Campinas: Papirus, 2003.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Célestin Freinet: Uma pedagogia de atividade e cooperação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à práticas educativas**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanches. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto**. São Paulo, 2008.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **Ler = Muito prazer: Orientação para o Trabalho com a formação de leitores e com a literatura infanto-juvenil**. Brasília – DF: Conhecimento, 2008.

GRILO, Eduardo Marçal. **Se não estudas, estás *tramado***. Lisboa: Tinta da China, 2010.

HAIGH, Alan. **A arte de ensinar: grandes ideias, regras simples**. Portugal: Academia do livro, 2010.

IDAC. **Cuidado, escola!**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

LACERDA, Nilma Gonçalves. **Manual de Tapeçaria**. Rio de Janeiro: Philobiblion, 1986.

LOPES, José; SILVA, Helena Santos. **O professor faz a diferença: Na aprendizagem, Na realização escolar dos alunos, No sucesso dos alunos**. Lisboa: Lidel, 2010.

LORROSA, Jorge. **Estudar**. Belo Horizonte – MG: Autêntica, 2003.

MACHADO, Ana Maria; ROCHA, Ruth. **Contando histórias, formando leitores**. Campinas: Papirus 7 Mares, 2011.

MICHELLI, Regina. Contos fantásticos e maravilhosos. In FILHO, José Nicolau Gregorin (Org.). **Literatura Infantil em gêneros**. São Paulo: Mundo Mirim, 2012

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista; ALVES, Paola Biasoli. Ensino fundamental: papel do professor, motivação e estimulação no contexto escolar. 2005. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X2005000200010&lang=pt> Acessado em: junho 2014.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. **A Escola da Ponte sob múltiplos olhares**. Porto Alegre: Penso, 2013.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PREFEITURA de São Paulo. **Contação de Histórias**. Disponível em:
<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/programas_projetos/contar_historias/index.php?p=74> Acessado em: agosto 2014.

ROCHA, Ruth. **Quando a escola era de vidro**. São Paulo: Salamandra, 2003

SIMÕES, Vera Lucia Blanc. **Artigo: Histórias Infantis e Aquisição de Escrita**. São Paulo - SP

SOUSA, Amanda Franco. **Contribuição da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento**. Brasília – DF (Monografia UnB/ FE), 2010.

TAHAN, Malba. **A arte de ler e de contar histórias**. Rio de Janeiro, 1957.

